

特別支援教育の知見をいかした学校経営(6) 社会科の学習に特別支援の知見をいかす視点と手だて

著者	百瀬 和夫
雑誌名	教育総合研究叢書 = Studies on education
号	10
ページ	73-81
発行年	2017-03-31
URL	http://id.nii.ac.jp/1084/00000496/

特別支援教育の知見をいかした学校経営VI
ー社会科の学習に特別支援の知見をいかす視点と手だてー

A School Management based on the Findings of Special Needs Education VI :
A Viewpoint and a Method to Overcome Knowledge of Special Support for
Learning of Social Studies

百瀬 和夫*
Kazuo MOMOSE

抄 録

小学校学習指導要領において、社会科の目標は「社会生活についての理解を図り、我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を育て、国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的資質の基礎を養う。」と示されている。

さらに、学習指導要領には、児童の理解・態度・能力に関する目標についてそれぞれの発達段階において系統的・段階的に示され、その中の能力に関する目標については「観察力や資料活用力について、第3学年及び第4学年では、地域における社会的事象を観察、調査するとともに、地図（絵地図を含む）や各種の具体的資料を効果的に活用することができるようにすること、第5学年では、社会的事象を具体的に調査するとともに、地図や地球儀、統計などの各種の基礎的資料を効果的に活用することができるようにすること、そして第6学年では、社会的事象を具体的に調査するとともに、地図や地球儀、年表などの各種の基礎的資料を効果的に活用することができるようにすること」を求めている。

しかしながら、これらの学習が成立するためには、子どもたちの発達段階に応じた基礎・基本的な能力（例えば、視覚、聴覚、前庭覚、固有覚などの感覚や姿勢を保つ力、注意力、情緒の安定など）の成長が不可欠である。しかしながら、これらの発達に目を向けた実践はユニバーサルデザイン教育にその萌芽はみられるものの、まだまだ少ないように思われる。

本稿では、社会科学学習の事例を通して、子どもたちの発達に目を向けた特別支援の知見をいかす指導・支援や手だてについて述べてみたい。

I はじめに

学習指導要領に示されている教科には、その目標に合わせてそれぞれの内容がある。例えば、小学校学習指導要領の第3学年及び第4学年の内容は、地域社会の社会的事象について次の六つの項目から構成されている。

ア身近な地域や市の地形、土地利用、公共施設などの様子
イ地域の生産や販売に携わっている人々の働き
ウ地域の人々の健康な生活や良好な生活環境を守るための諸活動
エ地域の人々の安全を守るための諸活動

* 関西国際大学教育学部 教育総合研究所学内研究員

オ地域の古い道具，文化財や年中行事，地域の発展に尽くした先人の具体的事例
カ県の地形や産業，県内の特色ある地域

第3学年及び第4学年では，これらの内容を取り上げ，自分たちの住んでいる地域の社会生活を総合的に理解できるようにするとともに，地域社会の一員としての自覚をもち，地域社会に対する誇りと愛情を育てるようにする。

これらの内容を学習するためには，地図や写真を見たり，グラフや表を読み取ったりする基本的な認知の力が子どもたちに身につけている必要がある。

しかしながら，授業においてそれらの基本的な認知の能力に注目し，子どもたちの認知の特性を生かしたり，或いはサポートしたりして学習を組み立てている実践は，まだまだ少ないと思われる。

今回は，社会科の授業を事例として，特別支援の知見をいかす視点や手だての重要性について述べてみたい。

Ⅱ 3・4年生の社会科授業を事例として

社会科においても，一つの単元、教材の導入部の初発問の重要性は子どもたちの興味・関心を左右しかねない大きなポイントである。この初発問さらにはそれに続く主発問について，特別支援の知見から考えてみたい。

1. みんながくらすまち から

第3学年及び第4学年の内容に、「ア身近な地域や市の地形，土地利用，公共施設などの様子」がある。概ね，社会科の学習として子どもたちが最初に出会う単元である。

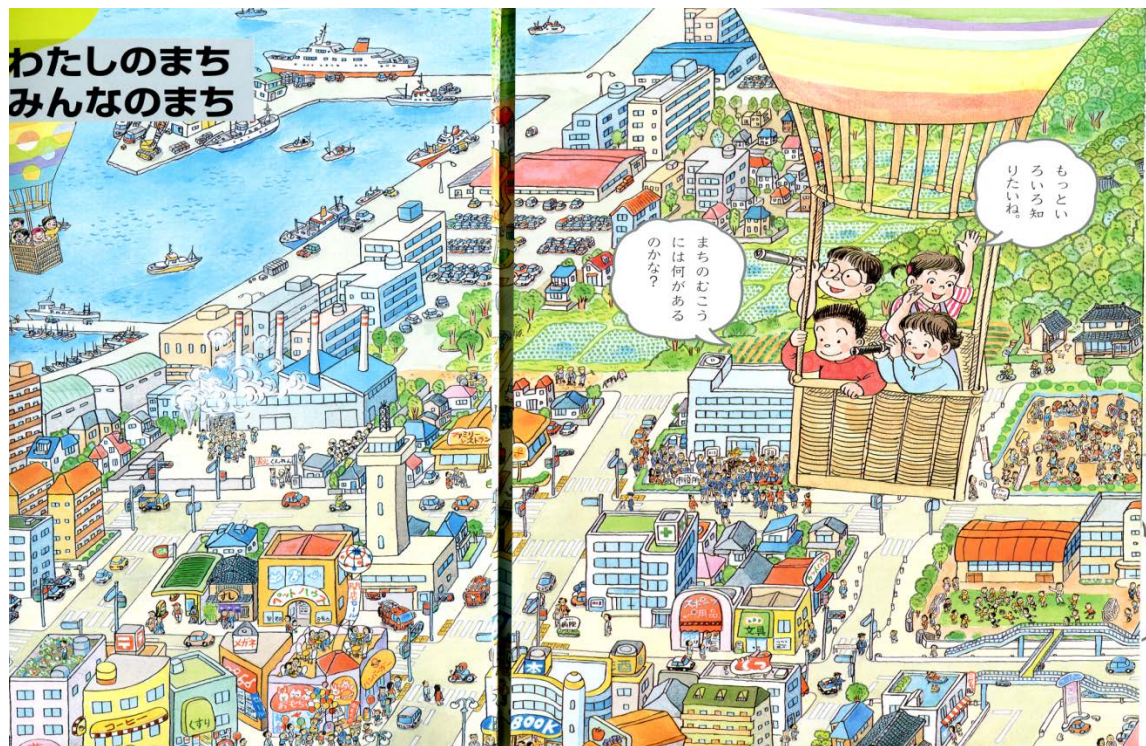


図1：わたしのまちみんなのまち

大げさに言えば今後の子どもたちの社会科に対する興味・関心を左右しかねない社会科の導入として大切な単元であり、教科書によっては、図1のように非常に際密に描かれた折り返しのカラーの絵資料となっており、教科書を作成する側も重要視していることが推察できる。

初等社会科教育法の講義において、「この『絵資料』を使って、何時間の授業ができますか？」と学生に尋ねてみると「1時間（45分）持たない、10分くらいで終わってしまいそう」と言うものから、「3時間はできる」というものまで、幅広い反応が返ってくる。

授業を作っていくためには、まさに「作問の技術」が問われるのだが、ここではまず「初発の発問」について考えてみたい。

1. 1 初発問を分析する

この絵資料を使って授業を展開するとき、大切な初発問がある。絵を見て、

『気づいたこと わかったこと 思ったこと』を（10個）以上書き出しなさい。

というものである。

社会科では「き・わ・お」の発問といわれるよく知られているもので、課題を焦点化する発問ではなく、視点や興味を広げる「拡散的発問」である。では、この発問にはどのような子どもたちへの配慮が隠れているのかを特別支援の知見から考えてみたい。

まず、「気づいたこと」というのは、資料をよく見て気づく力が必要であり、時には授業者（発問者）の意図をくむ力も必要である。つまり、子どもたちが「気づく」ためには、この詳細に書き込まれた絵資料を的確に見るという「視覚的な力」が学ぶための基礎力として備わっていなければ、学習に取り組むことは難しい。

黒板に書かれたことを見て、ノートに写そうと思ってもどこを見たらよいかわからない子どもや、鏡文字を書いてしまうような、視覚や眼球運動に課題を持つ子どもにとって、たったこれだけのことで困難さを感じることは、授業者として推測していなければならない。

次に「わかったこと」というのは、上の気づきを通して子どもたち自身が、自分の中で何かを理解したということであり、その考えを統合してまとめる力が必要となる。「気づいたこと」よりも、さらに学びに要求されるレベルは高いといえる。

最後の「思ったこと」を書いてよいということは、単純に言えば「**何を書いてもよい**」ということになる。「思う」のは自由であるので、究極は何を思うのも本人の思いであり、何を書いても許されることが前提となる。社会科とは関係ないことでも書いてよい。この「思ったことを書きなさい」があることで、つまり誰にでも、書くという形でアウトプットする基礎的な力が備わっていれば、社会科が苦手な子どもであっても、必ず書くことができるという配慮がなされているといえる。反面、書くというアウトプットをさせる（外化すること）で、授業においてお客さん（アウトライダー）になるのではなく、何としても授業に参加させるという意図があることを忘れてはならない。

「き・わ・お」の発問が、「初発問であること」の意味はここにあり、この後に、グループで各自が見つけた「き・わ・お」を出し合ったり、クラスで話し合ったりすること（これも外化）によって、お互いに刺激し合い、社会科としての本来の課題に迫っていくことになる。

次に「（10）個書き出しなさい」の指示には、「数」を限定することで、「目標」をわかりやすくする配慮がある。困っている子どもたちにとっては「**何をどこまでしたらよいのかわからないことが、最も困る**」のである。例えば、教室のゴミを拾ってきれいにしたいときも、ただ「ゴミを拾いなさい」と

いう指示を子どもたちにした時と「ゴミを（１０）個拾いなさい」という指示では、子どもの動きが全く違うことは、学級担任を経験すれば納得されるだろう。

1. 2 初発問以降の「主発問」について考える

初等社会科教育法の講義では、ここで「この絵を使って授業をします。（自分が授業をするつもりで、）周りの人と相談して、発問を８問以上つくみましょう。」という課題を出す。まずは、自分で３分程度考えて書き出し、５分後にグループで互いの意見を照らし合わせて相談するという流れにしている。

例え大学生であっても子どもたちの学びと同じで、グループでの活動は、互いの刺激によって覚醒レベルが上がり、アウトライダーが減少する効果がある。

さて、この社会科授業での次の主要発問は、

「プリント（ノート）に『お店』の名前を全て書きなさい。」

もしくは、「絵資料にある『お店』にすべて○をつけなさい。」である。

この主発問は明らかに、「束ねる発問・指示」であり、先の初発問「き・わ・お」の広げる発問・指示から一気に学習の課題に向けて「焦点化」していくための発問・指示である。

単に「お店を見つけなさい」や「考えなさい」ではなく、「書き出す」或いは、「○をつける」という具体的にアウトプットさせる作業の指示が子どもたちの気づきや思考を生むことになる。

次に補助質問をするとすれば、「お店を見つける手がかりとなるキー（ワード）は何ですか？」となる。

子どもたちの経験は、保護者と一緒に買い物をしたり、自分だけでお使いの買い物をしたり様々なお店での買い物経験が豊富な子どもも居れば、ほとんど買い物の経験が無い「経験不足」の子どもも居り、まさに多様である。そのため、この補助質問で絵資料における看板やアドバルーンなどに着目してお店を見分けていく「手がかり」を得させることができる。

ここでの「経験不足」は、「あまり体験していないんだな」で済まされない側面がある。人は、実際に様々な体験をして見たり、聞いたり、触ったり、感じたりすることで、「認知面」でも発達していく。つまり、「経験不足」は、学習理解においても、様々な困難さの要因にもなりかねない重要な問題の一つであると捉えたい。

次の主発問は、「お店はいくつありましたか？」「○はいくつ、つけましたか？」である。

ここで、「数」が違うからこそ「？」が生まれ、「どこで数が違ったのか」をみんなで検討する必要性が出てくる。違いがあるからこそ話し合い、その結果として子どもたちの「お店」に対する理解を深めることができる。クラスという場で、話し合い集団思考していく学習場面は、日本のように１クラスの児童数が多いシステムでは、授業の質を左右するとも言える。そのためにも「話し合いなさい」ではなく、自ずと話し合う必要が生まれるように学習を仕組んでいくことは非常に重要である。

学習面で困難さをかかえている子どもたちは、主体的にアウトライダーになっている訳ではない。過去の手くいかなかった経験から学習に対する「自信」を失っていることも多い。

間違わないこと、正解することを主目的にした授業を行っていると、子どもたちは「間違い」や「失敗」を恥ずかしいと考えたり、恐れたりするようになる。違いがあつてよかった。そこから「？」が出てきてよかった、それが学びの「種」になるのだという経験を積み重ねて初めて「間違ってもいい」「人と違っていい」という「安心感」につながっていく。したがって、ここでは「数」に違いがあり、そ

のことが「？」となりクラスみんなの学びにつながっていることを子どもたちに説明し、印象づけることを忘れてはならない。

学級という集団の中で、「間違ってもバカにされない」「できないことで恥ずかしい思いをしない」という「安心感」は、一度の説明や経験でできあがるものではない。社会科だけではなく、日々の様々な教科での授業実践での繰り返し、繰り返しの経験によって醸成されていくことを忘れないようにしたい。

さらに、子どもたちをゆさぶるとすれば、次の「主発問」が有効である。

「警察署（もしくは、郵便局）はお店ですか？」

大学生でさえ、いきなりこう聞かれると答えに窮する。つまり「お店」の定義を的確に説明するのが難しいのだ。特に、「郵便局」に関しては、大学生でも意見が分かれ、話し合いになることが多い。「公共施設」に関する定義が曖昧であることに起因するのだが、だからこそ社会の学習はおもしろいともいえる。

2. グラフの読み取りについて

国語の教科書に、物語文や説明文が掲載されているように、社会科の教科書や資料集には、多くのグラフや表、写真などの資料が掲載されている。社会科の学習において、グラフや表を読み取る力を養うことも、必要あることは言うまでもない。

この項では、グラフの読み取りに関して、特別支援の知見をいかす視点や手だてについて述べてみたい。

見ることに困難を抱えている子どもたちにとって、グラフを見てそこから気づきや考えを導き出してくることは、容易なことではない。

社会Ⅰの学習では、学生に次のような質問をする。

「グラフの読み取りの学習をするとき、必ず押さえておくポイントは何だと思いますか？」

例えば、右の図2のグラフであればどうするだろうか。

一つ目は、「図の題名は何ですか？」である。

子どもたちの中には、図を見てもどこを見てよいのかわからない子どもが必ずいる。まさかと思われるかもしれないが、不注意であったり、興味・関心が無かったり、すれば、図の「題名」さえ不確実なまま授業に参加していること（参加していると言い難いが…）も見かけられる。

ここで、発問したらそれで「確認」できるのかという問題がある。不注意であったり、どこを見たらよいのか分からなかったりする、困っている子どもたちへの配慮が必要である。

では、どうするのか。一つは、「指で題名を押さえない」と指示すること。さらに、「隣の人と一緒に、確かめなさい」と指示し、ペアでの活動を使って一つ一つ

確実に「確認」を行っていくことで、困っている子どもたちを授業に巻き込んでいくようにしたい。

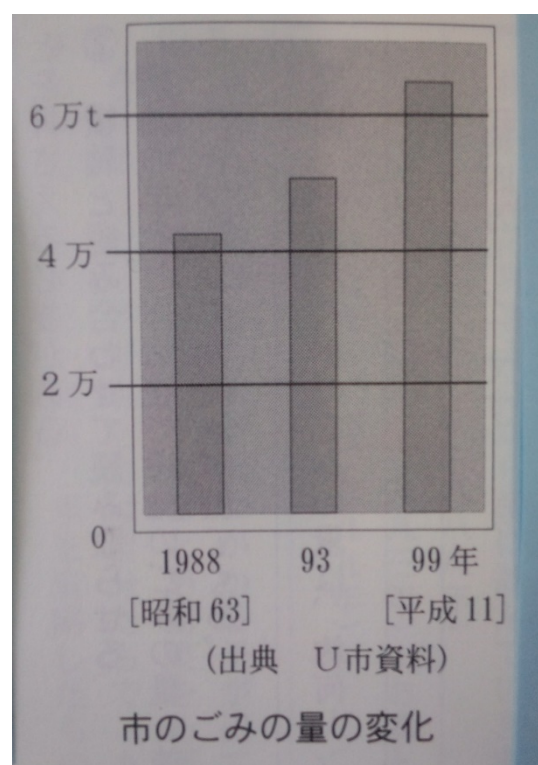


図2：市のごみの量の変化

二つ目は、「縦の数字（単位）横の数字（項目）は何ですか？」である。

これも上と同じように、授業において椅子に座っていても、グラフにおける単位は何か、項目は何かの不確実なままでは学習が成り立っていないことになる。

三つ目は、「出典は何ですか？」である。

これが、一番落としやすい。社会科は社会科学であるので、資料の出所を明確にする姿勢を指導していく必要がある。この姿勢がずっと貫かれると大学生になって「卒業論文」を作成するときに、困ることは少なくなるはずだが。

さて、実習生や経験の浅い先生方の授業には、「確認」の無い授業の進め方がよく見受けられる。「子どもたちの学びを確認するように」と言う（先生）見ましたか？（子ども）はい！」で確認できたと勘違いしている場面もよくある。多動であったり、衝動性が高かったりする子どもたちは、立ち歩いたり、私語をしたりして目立つので、指導・支援の対象になりやすい。しかし、同じように授業に参加していなくても、不注意でボーッとしていたり、聞いていなかったりするだけの子どもたちは、授業の邪魔にならないので、ほったらかしになっている場面がよく見られる。一つひとつ丁寧に、そして学級集団を利用し「確認」しながら、授業を進めたいものだ。

Ⅲ まとめの考察

1. 「ちゃんと聞きなさい」は通用しない。

学習への「困難さ」をかかえる子どもたちはそれぞれが様々な「困ったところ」をかかえている。一説には、「困っている子どもたち」の80%が聴覚に課題があるとも言われている。

例えば、ワーキングメモリー（作業記憶）が少ない子どもたちは、前述の「指で題名を押さなさい」という短い指示でさえ、的確に聞き取ることができない。上の指示を出すと「先生、何を押さえるの？」と尋ねてくる子どもたちは、実際の教室にも存在する。

「指で題名を押さなさい」という指示を遂行するには、「指」を使って、「題名」を見つけて、「押さえる」という三つのワーキングメモリーが必要である。その三つの内の最後の一つを聞き取って、勉強へのやる気があるから質問をしているのだ。そういう子どもの特性を知らない教師は「ちゃんと聞きなさい！」「また、聞き直しをしてる！」と叱責してしまうことが多い。やる気があるのに、叱られた子どもはどう思うだろうか。教師と子どもとの関係が上手くいくはずがないことは明白である。

つまり、教師の常套句である子どもに対する「ちゃんと聞きなさい」は通用しないということだ。

2. 「ちゃんと見なさい」も通用しない。

図3を見ていただきたい。壁をのぞいて、立体的に見える箱はいくつだろうか？

学校等での研修で、先生方に挙手をしていただくと概ね「六つ」と「七つ」に見える方が過半数で概ね半分半分になり、「十三」見えるという方が少数、或いは「三十三」見えるという方がまれに居られる。

「それでは多数決で決めてよいですか？」と尋ねてみると先生方は苦笑される。少数派であっても、「十三」に見えるものは見えているので、当然多数決で決められないからだ。

人が情報を受け取る割合は、社会学者のメラビアンによると「表情・態度」が55%、「声の質・語調」（高低、大きさ、テンポなど）が38%で、情報の「内容」そのものは7%にすぎないといわれている。

55%の情報を受け取る「表情・態度」は「視覚情報」として受け取られているのだが、その「視覚情報」でさえこのように「不安定」であることがわかる。

図3から、我々人間はそれぞれの「脳」がつくった映像を見ていることがわかっていただけたと思う。つまり、「ちゃんと見なさい！」も通用しないということになる。

鏡文字」を書いたり、偏と旁が逆さまであったり、文字の形がとれなかったり、罫線にそって字が書けなかったり、子どもたちはそのように、見えているのかもしれないということだ。

そのような子どもたちがグラフや表を読み取ることが如何に難しい課題であるか想像できると思う。

子どもたちは、その学年通りに発達してきている訳ではないからだ。子どもたちの「認知特性」を理解した上での指導・支援が今後ますます必要となるだろう。



図3：いくつにみえますか

3. 最後に

本稿では、主に社会科での事例を中心として、特別支援の知見をいかす指導・支援や手だてについて考察したが、すべての教科において子どもたちの認知特性や発達の特徴を理解した上での指導・支援が必要であることは、言うまでもない。

特に、「何か困っていないだろうか」「何に困っているのだろうか」という視点で子どもたちを見ていくことで、教師の指導・支援が子どもたちに対してより適切で「親切」なものに変わっていくはずだ。そして、このことは、「ユニバーサルデザイン教育」の理念ともつながっている。

授業の改善は一朝一夕には進むことはないが、子どもたちと最も長い時間を過ごす「授業」においてこそ、学級経営がなされていくことを侮ってはいけない。「学級経営」と「授業」とは、決して別物ではないのである。そして、その「授業」は人の発達や認知特性など特別支援の知見を生かした子ども理解がベースになれば、より良い方向に進んでいくことは極めて困難である。

今後も学校現場を巡回しながら、子どもたちにとっても教師にとっても、より良い「学級経営」より良い「授業」とは何かについて、先生方と共に探求していきたい。

参考文献

- 1) 中尾繁樹編著『通常学級で使える「特別支援教育ハンドブック」』明治図書 2013（平成 25）年
- 2) 竹内一郎『人は見た目が 9 割』新潮社 2005（平成 17）年
- 3) 百瀬和夫『「笑育」のすすめⅠ～「ちょっと変な教師」が教育を救う～』さんだる文庫 2014（平成 26）年
- 4) 百瀬和夫『「笑育」のすすめⅡ～「もっと笑顔でちょうどいい～』さんだる文庫 2016（平成 28）年
- 5) 猿渡功『社会科学力 UP の向山型授業システム』明治図書 2005（平成 17 年）

Abstract

The goal of social studies in the education guideline at elementary level is to teach social life, to foster understanding and tenderness to our homeland and history, and to nourish basics of civil nature, which are required in the global society, as the formant of peaceful, democratic nation and community.

The object about student's understanding, behavior, and ability in the education guideline is presented consistently and gradually in accordance with the student's formative stage. With respect to the ability of this object, the education guideline require the students at third, fourth and fifth level to make use of basic materials related to map, globe and chronology and so on.

However, it is essential for teachers to educate basic talent, such as sensibility, attention, and emotional stability in proportion to student's developmental stage.

Then, the author examines the guidance and method making use of the findings of special needs education through the case learning at social studies.